

Белорусский государственный университет
Центр проблем развития образования

Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете

Материалы
третьей международной научно-практической конференции
«Университетское образование: от эффективного
преподавания к эффективному учению»

Минск 2002

УДК 378.4
ББК 74.58

Редакционная коллегия: Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик

Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете / Материалы третьей международной научно-практической конференции (Минск, 29-30 апреля 2002 г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: ПроPILEI, 2002. 172 с.

В сборнике представлены статьи участников конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (секция «Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете»), а также рефераты статей зарубежных исследователей. Предметом размышлений авторов являются различные практики развития профессиональной компетентности педагогов.

Сборник адресуется преподавателям высшей школы, работникам и слушателям системы повышения квалификации, педагогам, заинтересованным в своем профессиональном развитии.

Содержание

5. Предисловие

8. *Карпиевич Е.Ф., Осипчик И.Е.* Конференция как способ повышения квалификации университетских преподавателей (замечки организаторов)

РАЗДЕЛ 1.

Актуальные проблемы развития профессиональной компетентности преподавателей высшей школы.

26. *Вильчицкая Е.А.* Составляющие межкультурной компетенции как содержательная проблема повышения квалификации преподавателя иностранного языка
36. *Мицкевич Н.И.* Методологические основы повышения квалификации
49. *Романенко М.А.* Опыт создания учебника как форма повышения квалификации преподавателей.

РАЗДЕЛ 2.

Современные подходы к организации процесса повышения квалификации. Зарубежный опыт.

56. *Браун М., Фрай Х., Маршалл С.* Рефлексивная практика (реферат).
69. *Кросс П.* Инновационные методы совершенствования преподавания и учения (реферат).
83. *Веблер В.-Д.* Критерии качества учебного процесса (реферат).
96. *Веблер В.-Д.* Возможности институционализации дидактики высшей школы (реферат).

РАЗДЕЛ 3.

Интерактивный семинар как практика повышения квалификации

- 111. *Величко В. В.* Проект «Школа тренеров» как пример альтернативной практики повышения квалификации специалистов сферы образования.
- 121. *Григальчик Е.К., Губаревич Д.И.* Интерактивный семинар: кризис жанра, надежд или поиск перспектив.
- 129. *Губаревич И.И.* Интерактивный семинар как условие развития социальной компетентности педагогов.
- 137. *Кирилюк Л.Г.* Как преподавателю с наибольшей эффективностью повышать свою квалификацию.
- 152. *Краснова Т.И.* «Выращивание» – метафора формы коммуникации в интерактивном семинаре.
- 161. *Савчик О.М.* Влияние волевого единства группы на эффективность ее работы в практике интерактивного семинара

169. Сведения об авторах

ВЛИЯНИЕ ВОЛЕВОГО ЕДИНСТВА ГРУППЫ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЕЕ РАБОТЫ В ПРАКТИКЕ ИНТЕРАКТИВНОГО СЕМИНАРА

Савчик О.М.

Одной из форм организации образовательного процесса в рамках интерактивного семинара является работа в группах. Она дает возможность участникам чаще вступать в коммуникацию с другими, формулировать свою позицию, согласовывать действия, что может способствовать развитию сотрудничества, межличностной компетентности, коммуникативной культуры.

В отличие от соревновательного и индивидуального обучения участники могут работать вместе кооперативно, добиваясь разделенных учебных целей. Каждый достигает своих учебных целей, если, и только если, другие члены группы достигают своих. Они работают вместе в малых группах, чтобы обеспечивать каждому члену возможность прийти к заданному критерию [4].

Организовать учебное сотрудничество, которое часто переводят как кооперативное обучение, и которое основывается на совместной работе учащихся, – это больше, чем объединить вместе несколько человек и попросить их помогать друг другу. Часто групповые усилия не приводят к желаемому результату, ввиду отсутствия необходимых условий для того, чтобы сотрудничество было эффективным и давало лучшие результаты.

Среди этих условий: осознанная творческая взаимозависимость членов коллектива, интенсивное творческое общение между участниками, осознание личного участия и ответственности за успех совместной работы, умение работать с напарником или в составе небольшой группы, регулярное обсуждений всей группой хода работы в целях повышений ее эффективности [2].

Следует отметить, что психологические проблемы организации эффективной групповой работы представляют интерес еще и в той связи, что в рамках повышения квалификации педагогов групповые методы обучения, характерные для интерактивных семинаров, выступают не только как применимое в дальнейшем средство обучения студентов, но также дают возможность отрефлексировать свой опыт и соотнести его с опытом коллег, возможно, сконструировать новое видение и произвести изменения в педагогической деятельности.

Влиять на поведение учителей возможно через изменение методов их обучения. Обучение в команде делает возможным кооперацию большого количества людей, уменьшая их изоляцию друг от друга, которая характерна для педагогической деятельности. Корелл указывает на то, что обучение в команде может оказывать положительный эффект на обоюдный контроль. Таким образом, эффектом обучения является изменение поведения. В противовес к перегруженному учителю, который ведет свои занятия в одиночку, учитель при обучении в команде может получать постоянную обратную связь по отношению к своему поведению [9].

Смысл взаимодействия участников интерактивного семинара раскрывается лишь при условии включенности в некоторую общую деятельность, осуществляя которую они преследуют определенные цели, совместно выполняют действия и операции. Соответственно, существенным становится поиск эффективных форм организации совместной деятельности, которую характеризуют такие процессы, как распределение и обмен действиями между участниками при решении общих задач, процессы коммуникации, взаимопонимания и рефлексии как особого умения оценивать возможности своего действия с точки зрения планов и программ совместной деятельности.

Среди разнообразных направлений исследования совместной деятельности как формы обучения и развития выделяют два принципиально различных подхода. Согласно одному из них, характер протекания совместной деятельности и возникающие в ней взаимоотношения предопределены такими индивидуальными особенностями ее участников, как личностные свойства, уровень психического развития, выработанные нормы поведения и т.п. При таком подходе основное внимание направляется на изучение состава группы, психических особенностей ее членов. Согласно другому подходу, содержание и структура совместной деятельности сами детерминируют как взаимоотношения в группе, как и интеллектуальное, и личностное развитие членов этой группы [6].

Психологический анализ процессуального характера совместной деятельности должен включать

изучение некоторой совокупности процессов: группового целе- и мотивообразования, распределения и интеграции (объединения) индивидуальных деятельностей в группе, согласования и координации, управляющих воздействий (управления), а также оценивания результатов совместной деятельности.

Групповые формы работы требуют координации индивидуальных деятельностей участников. Необходимость в их управлении задает совместной деятельности качественно новый уровень сложности. В индивидуальной деятельности человек сам программирует свои действия, интенсивность, объем работы, не ставя их в зависимость от действий других людей. Совместная деятельность не может осуществляться без установления четких связей между различными операциями (а, следовательно, между разными участниками) без соответствующего координирования их деятельности.

Однако понимания участниками группы необходимости согласования и координации, а также их действий, устремленных на эти процессы, оказывается недостаточно для эффективной работы группы. Рассмотрим пример из практики интерактивного семинара, который проводился для молодых, но опытных педагогов, тренеров со стажем работы в дополнительном образовании более двух лет. Участникам, объединившимся в малые группы, было предложено в течение некоторого времени придумать и продемонстрировать ситуацию первой встречи членов шведского кружка. В Швеции распространена кружковая работа со взрослыми. Кружки могут быть созданы под различную тематику (например, изучение иностранного языка, художественный свист, китайская кухня и т.д.). Кроме образовательной, кружки выполняют функцию комфортного, неформального общения для его членов.

Поскольку часть семинара, посвященную кружковой работе, вел приглашенный тренер, не имевший полного представления о составе участников, у каждой из групп возникла проблема, когда содержание предстоящей работы казалось не отвечающим собственным образовательным задачам, а предлагаемая цель казалась тривиальной. По окончании работы, одна из групп не представила результат, объясняя тем, что члены группы не смогли согласоваться. Время, отведенное для подготовки, было потрачено на обмен мнениями: одни члены группы предлагали все-таки выполнить задание, хоть и формально, но представить результат, другие высказывали сомнения по поводу эффективности и целесообразности таких действий. Таким образом, процесс согласования затянулся и к согласованности не привел.

По мнению Г.А.Мингалеевой, основой согласованности оценок, социальных установок у субъектов совместной деятельности являются полноценные процессы коммуникации в рабочей группе. В ее эмпирическом исследовании было выявлено, что при отсутствии открытой и активной коммуникации, в рабочей группе наблюдается нарушение рефлексивного процесса. Это, в свою очередь, ухудшает взаимопонимание в группе.

Однако в рассмотренном случае проблема групповой неэффективности заключалась, на наш взгляд, не столько в проблемах коммуникации, сколько в отсутствии волевого единства группы.

Существует несколько определений, описывающих, на наш взгляд, ту или иную сторону волевого единства:

- Волевая регуляция группы – групповая активность, имеющая своим содержанием актуализацию, построение и поддержание внутригрупповых связей и отношений, обеспечивающих согласованную мобилизованность членов группы и ее соответствие целям деятельности [7].
- Стрессоустойчивость как групповое свойство (волевое единство) – способность членов контактной группы в сложных стрессовых ситуациях мобилизоваться и успешно – как единый социальный организм – действовать [7].
- Волевая коммуникативность – способность группы противостоять влияниям других групп, обстоятельств; стрессоустойчивость, надежность группы в экстремальных ситуациях, ее устремленность и настойчивость в конкурентных условиях [5].
- Единство воли (волевое единство) – способность группы преодолевать возникающие трудности, препятствия и доводить дело до конца, а также способность каждого подчинять личные интересы общественным [8].

Различное трактование волевого единства, безусловно, связано и с пониманием феномена воли.

По мнению Е.П. Ильина, понять, что такое воля, можно только в том случае, если удастся свести воедино крайние точки зрения, каждая из которых абсолютизирует одну из сторон воли; мотивацию, принимаемую за волю, в одном случае, или направленное на преодоление трудностей волевое усилие, к которому сводится воля, – в другом случае. Эти подходы к пониманию сущности воли отражают различные ее стороны, обозначают различные ее функции и вовсе не противоречат друг другу. Поэтому понимание феномена воли возможно только на основе синтеза различных теорий, на основе учета полифункциональности воли как психологического механизма, позволяющего человеку сознательно управлять своим поведением [3].

Таким образом, волевое единство группы, на наш взгляд, можно определить как психологический феномен, позволяющий группе управлять своей деятельностью, при включенности в этот процесс каждого ее члена.

Ключевым для волевого единства группы является групповое волевое усилие – однонаправленные (одноцелевые) волевые усилия членов группы, характер согласованного проявления которых обуславливается целью группового предметного действия и условиями его реализации [7].

Возвращаясь к приведенному выше примеру, следует отметить, что волевое единство присутствовало в двух других группах. Они смогли продемонстрировать продукт своей совместной деятельности. Цель работы этих групп была скорректирована и проинтерпретирована таким образом, что первоначальное противоречие было разрешено. Первоначально же у отдельных участников этих групп можно было наблюдать и скептическую настроенность на предстоящую деятельность, и отсутствие желания в ней участвовать, пока не возникло предложение найти то поле, работая в котором, можно решать образовательные задачи с максимальной для себя пользой. В процессе моделирования и обсуждения идей, участников уже объединяло стремление найти то содержание совместной деятельности, которое бы отвечало их образовательным интересам. Таким образом, участники групп, достигших результата, согласовали и приняли общую для них цель, спроектированную для себя, и далее направляли свою деятельность на ее достижение. С одной стороны, была решена поставленная педагогом задача, с другой – та задача, которую группа поставила перед собой дополнительно.

В процессе принятия группового решения каждый член группы видит ситуацию со своей стороны. Поэтому особую значимость приобретают способы проработки содержательного аспекта группового решения. Включенность в дискуссию активизирует у каждого участника работу мышления, направленную на оценку альтернативных вариантов, заставляет более четко в словесной форме выражать свое отношение к ним – это, в свою очередь, облегчает поиск критериев и сравнение возможных вариантов. Вывод, к которому приходят участники, владеющие эффективными приемами логического анализа ситуации, проявляющие интеллектуальную согласованность, становится групповой нормой и включается в иерархию ценностей каждого члена группы.

В условиях внутригруппового взаимодействия человек как элемент целого приобретает нечто новое – социально-психологические качества, которые составляют содержательную основу группы как субъекта деятельности. При наличии волевого единства в групповой деятельности, каждый член группы, сталкиваясь с необходимостью изменения режима своей активности, направляет свое сознание не только на себя, на изменение своего состояния, но и на тех, кто находится в его команде. Главными причинами несогласованности являются недостаточная интеллектуальная инициатива (творческое преобразование ситуации, поиск альтернатив и т.д.) членов группы и излишняя их сосредоточенность на оптимизации своего состояния.

При эффективном взаимодействии группа достигает так называемого «согласованного оптимума». Под согласованным оптимумом при распределении нагрузки Л.Н.Волгин [1]. подразумевал достижение оптимального сочетания целевой функции группы и каждого ее члена. Другими словами, это оптимальное сочетание людских воль и индивидуальных ресурсов, осуществляемое в условиях изменяющихся обстоятельств деятельности для реализации цели, стоящей перед группой. Достижение согласованного оптимума осуществляется за счет издержек внутреннего потенциала каждого члена группы. Согласованность и скорость перехода коллективного субъекта деятельности от одной точки согласованного оптимума к другой выступает показателем его организованности.

Точками согласованного оптимума для групп из рассмотренного примера могли бы быть такие этапы: формирование общей цели, разработка программы и стратегии ее реализации, осуществление непосредственных действий и их координации по решению задач, проведение презентации результатов работы группы.

Важно также учитывать, что в практике интерактивных семинаров формируются как временные группы, так и под конкретную задачу, что в еще большей степени повышает значимость создания волевого единства группы, которое, в свою очередь, влияет на групповую эффективность.

Возникает вопрос: «Каким образом можно обеспечить организованность группы с устойчивым единством действий его участников по достижению общей цели в ситуации неопределенности, в сочетании разнообразия мнений и форм инициативного поведения?». Не возлагая на себя функцию нахождения правильных и полных ответов, и возвращаясь к практике интерактивных семинаров, можно привести несколько примеров, методов или способов, позволяющих решать эту проблему.

Первый вариант, когда само условие методики включает в себя позитивную взаимозависимость участников (например, «Разбитые квадраты») [4]. Для этой методики одинаковые квадраты разрезают различными способами, после чего каждому участнику группы дают конверт с деталями, из которых

нельзя сложить целый квадрат. Перед группой ставится задача: каждый участник должен собрать один квадрат, но группа считается выполнившей задачу лишь в том случае, если квадраты будут собраны у всех. При этом нельзя разговаривать, просить чужие детали, отказываться от предлагаемой кем-то из участников ненужной детали. Таким образом, будет сложно добиться успеха до тех пор, пока группа не почувствует себя одной командой, а ее члены не перестанут обращать внимание только на собственные продвижения. И хотя это отнюдь не означает, что группа справится с задачей, предпосылки для единства – «или вместе спасемся, или вместе утонем» – уже заданы. Это стимулирует участников включать волевые механизмы, позволяющие регулировать и направлять свои действия не только на достижение личного, но и группового результата. Таким образом, сама методика (или способ организации образовательного действия) может включать в себя условия создания волевого единства группы. Однако тут следует различать задания с определенным результатом (например, группе предлагается задача, в которой есть правильное решение, и оно должно быть освоено каждым участником) и задания, результат которых фиксируется относительно (например, придумать и продемонстрировать некую ситуацию). Во втором случае несколько сложнее предложить способы или дополнительные условия, обеспечивающие процессуальную сторону эффективного группового взаимодействия.

Другой вариант – это когда сам тренер/педагог выполняет функцию управления или обратной связи по отношению к динамике движения группы. Он фиксирует основные этапы, задавая вопросы о том, как видит группа свою цель, возможно, комментирует состояние и перспективы содержательной и процессуальной сторон групповой работы, то есть работает на мобилизацию групповых усилий. При этом педагог не обязательно все время находится в группе, он может подключаться лишь при необходимости и на различных этапах. Возможно, он поможет группе только начать работу.

Третий вариант, который можно встретить в практике интерактивного семинара, – это стремление дать возможность участникам самим проанализировать деятельность группы с позиции самоуправления. Так, по окончании работы группы, участникам задаются вопросы о том, как проходил этап согласования цели, планирования деятельности, была ли общая стратегия, что помогало работе группы, что мешало, что могло бы помочь. Актуализация всех процессов групповой деятельности – взаимной рефлексии, общения, «живого движения» (двигательной подстройки) взаимодействующих членов группы, изменения взаимосвязанной системы их личностных смысловых систем – и позволяет сознательно перестраивать организацию групповой психологии и удерживать ее в неизменном виде в течение необходимого времени. Выводы, сделанные участниками на основе рефлексивного наблюдения предыдущего опыта, позволяют в дальнейшем оптимизировать групповое взаимодействие. Одновременно должна быть разработана схема анализа предметного содержания деятельности, так как волевые процессы, составляя необходимую часть деятельности социального субъекта, могут быть правильно поняты только при соотнесении ее с предметной стороной.

Безусловно, механизмы создания волевого единства группы в образовательном процессе требуют специального углубленного исследования. Разработка этой проблемы должна включать в себя поиск критериев для решения многих вопросов, в том числе, связанных с определением направлений векторов групповых волевых усилий и выбором способов управления групповой деятельностью.

Литература.

1. Волгин Л.М. Принцип согласованного оптимума. М., 1977.
2. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. М: ЗАО «Учительская газета». 2-е изд. 1998.,
3. Ильин Е.П. Психология воли СПб: издательство «Питер», 2000.
4. Инновационные методы обучения в гражданском образовании/ Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. 2-е изд. доп. Мн.: «Медисонт», 2001.
5. Психология управления: Курс лекций/ Л.К. Аверченко, Г.М.Залесов, Р.И.Мокшанцев, В.М.Николаенко., Новосибирск; М., 1997.
6. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. М., Воронеж, 1996.
7. Совместная деятельность: методология, теория, практика» / отв.ред. Журавлев А.Л., Шихирев П.Н., Шорохова Е.В./ М., 1988.
8. Управление персоналом. Н.Чайковская, В. Катков, 2000.
9. Rainer E. Kirsten. Lehrerverhalten Untersuchungen und Interpretationen. 2. Auflage, 1976.